

Thole, Werner; Zeterberg, Max-Ferdinand
Entdecken, Vergessen und Erinnern. Über das ambivalente Rendezvous der Erziehungswissenschaft mit der Sozialpädagogik bei Klaus Mollenhauer

*Thole, Friederike [Hrsg.]; Wedde, Sarah [Hrsg.]; Kather, Alexander [Hrsg.]: Über die Notwendigkeit der Historischen Bildungsforschung. Wegbegleiter*innenschrift für Edith Glaser. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2021, S. 103-114*



Quellenangabe/ Citation:

Thole, Werner; Zeterberg, Max-Ferdinand: Entdecken, Vergessen und Erinnern. Über das ambivalente Rendezvous der Erziehungswissenschaft mit der Sozialpädagogik bei Klaus Mollenhauer - In: Thole, Friederike [Hrsg.]; Wedde, Sarah [Hrsg.]; Kather, Alexander [Hrsg.]: Über die Notwendigkeit der Historischen Bildungsforschung. Wegbegleiter*innenschrift für Edith Glaser. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2021, S. 103-114 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-233412 - DOI: 10.25656/01:23341

<http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-233412>

<http://dx.doi.org/10.25656/01:23341>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft



Friederike Thole
Sarah Wedde
Alexander Kather
(Hrsg.)

Über die Notwendigkeit der Historischen Bildungsforschung

Wegbegleiter*innenschrift für Edith Glaser



Edith Glaser ist seit 2006 Professorin für Historische Bildungsforschung an der Universität Kassel. Ihre Forschungsschwerpunkte sind die Disziplingeschichte der Erziehungswissenschaft, die historische Frauen- und Geschlechterforschung sowie die geschichtliche Perspektive auf Bildungspolitik und Bildungsberatung.

Friederike Thole
Sarah Wedde
Alexander Kather
(Hrsg.)

Über die Notwendigkeit der Historischen Bildungsforschung

Wegbegleiter*innenschrift
für Edith Glaser

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2021

k

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2021.n. © by Julius Klinkhardt.
Foto Umschlagseite 1: © Achim Heinrichs.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.
Printed in Germany 2021.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Die Publikation (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-SA 4.0 International
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

ISBN 978-3-7815-5914-1 digital doi.org/10.35468/5914
ISBN 978-3-7815-2479-8

Inhaltsverzeichnis

<i>Friederike Thole, Sarah Wedde und Alexander Kather</i> Über die Notwendigkeit der Historischen Bildungsforschung – Einführung in die Wegbegleiter*innenschrift für Edith Glaser	7
--	---

Teil I

Einblicke in ausgewählte Arbeitsbereiche der Historischen Bildungsforschung

<i>Sarah Wedde und Friederike Thole</i> Historische Bildungsforschung schreibt Wissensgeschichte	17
---	----

<i>Ulrich Herrmann</i> Die Bedeutung des Gemeinten im Gesagten. Das Werkzeug des Historikers: Philologie und Hermeneutik – am Beispiel von Wilhelm Flitners Veröffentlichungen in der NS-Zeit	29
--	----

<i>Christian Bluhm und Markus Wochnik</i> Gender in der beruflichen Bildung – Entwicklung einer „Kategorie“ und einer zeitgemäßen Auseinandersetzung	40
--	----

<i>Pia Schmid</i> Schule, Lehrerinnen und Lehrer in Autobiographien politisch engagierter Frauen – 1850 bis 1910	53
--	----

<i>Alexander Kather</i> „Wo die Quelle des Wissens ununterbrochen fließt“ – Auslandsaufenthalte von Fremdsprachenlehrenden aus (fach-)wissenschaftsgeschichtlicher Perspektive	64
---	----

<i>Elke Kleinau</i> <i>Children Born of War</i> in der deutschen Nachkriegsgesellschaft – Pädagogischer Diskurs und biografische Erzählungen	77
--	----

Teil II

Historische Bildungsforschung im inner- und interdisziplinären Kontext

Ralf Mayer

„Zur Aufgabe des Erinnerns“ – im Spannungsfeld
von Orientierungsanspruch und Erinnerung 91

Werner Thole und Max-Ferdinand Zeterberg

Entdecken, Vergessen und Erinnern.
Über das ambivalente Rendezvous der Erziehungswissenschaft mit
der Sozialpädagogik bei Klaus Mollenhauer 103

Bernd Overwien

Wie politisch ist politische Bildung?
Kontroversen in der politischen Bildung seit den siebziger Jahren 115

Annedore Prengel

Anna und Maria mit dem Buch –
eine imaginierte pädagogische Beziehung 125

Friederike Heinzel und Julian Storck-Odabasi

100 Jahre Grundschule – Konzepte des Anfangsunterrichts 139

Isabelle Naumann

Von der Meritentafel zur Verhaltensampel –
Lob und Strafe in der Grundschule 150

Winfried Speitkamp

Vom Bauhaus lernen:
Das Staatliche Bauhaus von 1919 und die Universität der Zukunft 161

Verzeichnis der Autor*innen 173

Werner Thole und Max-Ferdinand Zeterberg

Entdecken, Vergessen und Erinnern. Über das ambivalente Rendezvous der Erziehungswissenschaft mit der Sozialpädagogik bei Klaus Mollenhauer

Sozialpädagogik und Erziehungswissenschaft – die Allgemeine Pädagogik – stehen seit jeher in einem ambivalenten, komplexen und zugleich engen Verhältnis zueinander (vgl. u.a. Winkler, 1994, 2002; Thole, 1994; Niemeyer, 1998).¹ Dass sie bislang nicht vollständig zueinander fanden, liegt möglicherweise auch daran, dass beide wissenschaftlichen Disziplinen respektive erziehungswissenschaftliche Teildisziplinen im Vergleich zu anderen Fächern erst auf eine sehr kurze Geschichte verweisen können (vgl. Tenorth, 1994, S. 17). Analog zu den menschlichen Lebenslaufphasen formuliert, haben sie zwar ihre disziplinäre Geburts- und Kindheitsphase erfolgreich gestalten können, müssen jetzt jedoch die unruhige und zuweilen brüchige, oft konfliktreich verlaufende Jugendphase bewältigen.

Dieser Beitrag möchte über eine „kriminalistische“ (Glaser, 2010, S. 272) Spurensuche das historisch ambivalente Verhältnis von Erziehungswissenschaft und Sozialpädagogik anhand von Beiträgen von Klaus Mollenhauer beleuchten. Zu identifizieren versucht wird, wie Mollenhauer Fragen der Sozialpädagogik und der Erziehungswissenschaft thematisierte und zueinander ins Verhältnis setzte, welchen Themen er sich im Verlauf seiner wissenschaftlichen Biografie zuwandte und auf welche Theorien er sich dabei bezog. Im Rahmen eines Aufsatzes kann allerdings nicht angestrebt werden, seine Schriften umfassend vorzustellen und zu würdigen – diesbezüglich sei auf das Editionsprojekt zu Mollenhauer verwiesen (vgl. Hild et al., 2020). Der Beitrag konzentriert sich darauf, sich über die Sichtung ausgewählter Monografien, Forschungsarbeiten und Aufsätze der sozialpädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Perspektive Mollenhauers anzunähern, um dessen zentrale Argumentationen und seine Selbstplatzierungen in der Wissenschaft zu rekonstruieren. Gehofft wird, so dem Korpus der historischen, auf die disziplinäre Kontur der Erziehungswissenschaft bezogenen Bil-

1 In diesem Beitrag wird weitgehend den Begriffen und ihrem Verständnis von Mollenhauer gefolgt. Wenn von Erziehungswissenschaft die Rede ist, so ist damit fast durchgehend die „Allgemeine Pädagogik“, also im heutigen Verständnis eine Teildisziplin der Erziehungswissenschaft, gemeint. Mit Sozialpädagogik tituliert Mollenhauer fast durchgehend das, was heute unter dem Begriff Soziale Arbeit diskutiert wird (vgl. u.a. Rauschenbach & Züchner, 2012).

dungsforschung zumindest einen kleinen Beitrag hinzufügen zu können (vgl. Rieger-Ladich et al., 2019).

1 Selbstvergewisserungen von Erziehungswissenschaft und Sozialpädagogik

Als einer der prominentesten Erziehungswissenschaftler, der die sozialpädagogische wie die erziehungswissenschaftliche Klaviatur bespielte (Aßmann, 2015), kann Mollenhauer angesehen werden. Seine Bedeutung für die Sozialpädagogik und die Erziehungswissenschaft ist unbestritten und inzwischen wird er sowohl dem Kabinett der „Klassiker der Sozialpädagogik“ (Niemeyer, 1998) als auch dem der „Klassiker der Pädagogik“ (Dollinger, 2011; vgl. auch Niemeyer & Rautenberg, 2011) zugerechnet.

In dem Zeitraum, in dem sich auch Mollenhauer wissenschaftlich engagierte, konnte sich die Erziehungswissenschaft als eigenständige und anerkannte Disziplin etablieren, suchte aber gleichwohl immer wieder unter neuen Fragestellungen – und konfrontiert mit neuen Herausforderungen – nach einem sie im Konzert der sozial-, kultur- und humanwissenschaftlichen Disziplinen auszeichnenden Profil. In den 1960er Jahren waren dies die Kontroversen um die geisteswissenschaftliche Pädagogik und die Bedeutung der empirischen Forschung und in den 1970er Jahren die Diskussionen, in welche Teildisziplinen respektive Subdisziplinen sich „die“ Erziehungswissenschaft gliedern könnte. In den 1980er und frühen 1990er Jahren bestimmten Fragen nach dem Verhältnis „der“ Allgemeinen Pädagogik zu den Teildisziplinen die internen erziehungswissenschaftlichen Diskurse (u.a. Krüger & Rauschenbach, 1994). Die Diskussionen um eine „Neuvermessung der Erziehungswissenschaft“ (Krüger, 1994, S. 115) angesichts der Beobachtung des „Falls der Allgemeinen Pädagogik“ (Winkler, 1994, S. 93) regten zudem die Diskurse zu der Frage der „Verselbstständigung“ (Macke, 1994) der Teildisziplinen an. Die strukturellen wie inhaltlichen Such- und Selbstvergewisserungsbewegungen dokumentieren sich unter anderem in den Diskursen zur Relevanz und Ausrichtung der erziehungswissenschaftlichen Forschung (vgl. u.a. Klieme, 2013; Helsper, 2016) und zur Stellung der Erziehungswissenschaft im Konzert der Bildungswissenschaften.

Die Diskussionen in der Sozialpädagogik bezogen sich partiell auch auf die jeweils in der Erziehungswissenschaft insgesamt geführten Debatten (vgl. hierzu Engelmann, 2019). Im Kern konzentrierten sich die Beiträge in der Sozialpädagogik jedoch darauf, mit welchem Begriff – Soziale Arbeit, Sozialarbeit, Sozialwesen, Wohlfahrtswissenschaft oder Sozialpädagogik – sie sich bezeichnet, welche Kernfragen sie zu beantworten versucht und mit welcher Lizenz sie für welche

gesellschaftlichen Aufgaben mandatiert ist. Wissenschaftstheoretisch wird sie zudem mit der Herausforderung konfrontiert, dass Argumente für eine von der Erziehungswissenschaft unabhängige Wissenschaft der Sozialen Arbeit vorgetragen werden (vgl. u.a. Beiträge in Puhl, 1996; Thole, 1996; Engelke et al., 2016) und auf akademischem Niveau in eigenständigen Studiengängen für eine sozialpädagogische Tätigkeit nicht nur an Universitäten, sondern insbesondere an Angewandten Hochschulen qualifiziert wird (vgl. Thole, 1994; Rauschenbach, 2020).

2 Annäherungsversuche an die Sozialpädagogik

In seinen ersten wissenschaftlichen Publikationen beschäftigt sich Mollenhauer mit unterschiedlichen sozialpädagogischen Themen und Fragestellungen. In seiner Dissertation „Die Ursprünge der Sozialpädagogik in der industriellen Gesellschaft“ (Mollenhauer, 1959) plädiert er explizit für eine „Entideologisierung des sozialpädagogischen Ansatzes“ (ebd., S. 123). In seinen historischen, nur zaghaft von der geisteswissenschaftlichen Pädagogik absetzenden Vergewisserungen formuliert er die Aufgabe der Sozialpädagogik. Sie habe „ein mit der Struktur der modernen Gesellschaft wesensmäßig gegebenes und im Vergleich zur alten Gesellschaft neues Erziehungsbedürfnis zu befriedigen, das nicht ohne weiteres auf eine Minderwertigkeit, sondern auf eine Andersartigkeit dieser Gesellschaft zurückzuführen ist“ (ebd., S. 124). Die Sozialpädagogik sieht er als ein mit der Gesellschaft strukturell verbundenes, „wesensmäßig“ über sie gegebenes Feld der Erziehung, das sich aufgrund gesellschaftlicher Veränderungen herausbildete. In der fünf Jahre nach der Dissertation vorliegenden „Einführung in die Sozialpädagogik“ führt er diesen Gedanken weiter aus und bestimmt die Sozialpädagogik als „die Praxis und Theorie einer Erziehung; allerdings nicht der Erziehung im allgemeinen, [...] sondern [...] die Theorie und Praxis eines pädagogischen Bereichs“ (Mollenhauer, 1964a, S. 19).²

Basierend auf seinen historischen Erkundigungen beschreibt Mollenhauer die Sozialpädagogik als einen eigenständigen Bereich der Pädagogik in der Ära ihrer empirischen Wende und Formierung als Erziehungswissenschaft und weist sie als ein besonderes praktisches Handlungsfeld der Pädagogik aus. Deutlich argumentiert er gegen die Vorstellung, erzieherisches Handeln sei lediglich in Familie und Schule anzutreffen, und votiert dafür, auch die Sozialpädagogik als ein Feld der Erziehung anzusehen, da sie mit den „spezifischen Problemen der industriellen Gesellschaft konfrontiert“ sei und sie „nicht anders kann, als die Realität und die Art dieser Gesellschaft nachdrücklich in ihre Theorie und ihre Maßnahmen einzubeziehen“ – die Sozialpädagogik letztendlich zeige, „daß die Erziehung eine

2 In den Zitationen werden die ursprüngliche Rechtschreibung, Syntax und Grammatik beibehalten.

Funktion der Gesellschaft ist“ (ebd., S. 20f.). Doch obwohl er Sozialpädagogik wie Erziehung als „eine Funktion der Gesellschaft“ (ebd., S. 25) ausweist, ist er bezüglich der konkreten Aufgaben und der von ihm beobachteten Praxis der Sozialpädagogik unsicher, ob sich diese ausschließlich als Erziehung fassen lässt.³ Da „das Eigentümliche der Erziehungsaufgabe in der industriell-demokratischen Gesellschaft mit dynamischen Charakter als unterschieden von stationären Gesellschaften“ anzusehen sei, habe „die pädagogische Aufgabe“ nicht mehr nur darin zu bestehen, „jenen Bestand an kulturellen Selbstverständnis konservativ zu bewahren“, sondern auch darin, „zugleich die Mittel zur Veränderung oder zum Fortschritt der Gesellschaft zu überliefern beziehungsweise zu produzieren“ und „über die Möglichkeiten des ‚Morgen‘ zu reflektieren, das Nachdenken über den gesellschaftlichen Fortschritt in den pädagogischen Gedankengang einzubeziehen“ (ebd., S. 27).

Den damit an die Pädagogik und die Sozialpädagogik zurückhaltend adressierten Auftrag, gesellschaftliche Wirklichkeit nicht nur tolerierend, sondern auch kritisch zu begutachten, sieht er von der Sozialpädagogik durchaus wahrgenommen. Sich seiner vertrauten Heimat der geisteswissenschaftlichen Pädagogik vielleicht erinnernd und verbunden, relativiert er diese Markierung jedoch, indem er resümiert, dass die „Gesellschaft im Sozialpädagogen [...] einen ihrer heftigsten Kritiker“ zwar produziert, jedoch diese Kritik aufgrund der „ideologische[n] Form, in der sie auftritt, und des Mangel an Aufklärung, der sie weiterhin auszeichnet, das beklagte unbeschädigt lässt“ und so letztendlich „der Wille zu ändern [...] in ohnmächtiger Resignation versiegt“ (ebd., S. 21).

Die Inblicknahme und historische Rekonstruktion der Sozialpädagogik durch Mollenhauer ist in Bezug auf die Beschreibung des Handlungsfeldes als einen eigenständigen theoretisch und praktischen Bereich der Pädagogik innovativ. Das Verständnis von Erziehung als eine durch die Gesellschaft formierte und in dieser angesiedelten Aufgabe ist als zaghafter Bruch mit der geisteswissenschaftlichen Pädagogik anzusehen. Zugleich scheint diese Bestimmung Mollenhauer aber insofern theoretisch zu blockieren, als dass es ihm nicht gelingt, die sozialpädagogischen Aufgaben radikaler und unabhängig von geisteswissenschaftlichen Traditi-

3 Weitgehend übersehen wird von Mollenhauer allerdings, dass die Herausbildung der Sozialen Arbeit als ein eigenständiges Handlungsfeld sich auch und insbesondere der Frauenbewegung verdankt und die ersten Qualifizierungsprojekte für sozialpädagogische Tätigkeiten von Frauen initiiert wurden. Eine umfängliche Rekonstruktion der frühen, regionalspezifischen sozialpädagogischen Ausbildungen, wie sie beispielsweise für den Lehrerinnenberuf in Württemberg vorliegt (Glaser, 1992, S. 61 ff.), steht für die Soziale Arbeit noch aus. Die heutigen Diskussionen anregen könnten auch historische Studien, die aufzuklären versuchen, in welcher Form Frauen gegen die männliche Hegemonie opponierten. Beispielhaft kann hier die Fallstudie zu Maestria angesehen werden, die im letzten Jhd. v. Chr. in Gallien die Leitung der Dorfschule übernahm, nachdem die Frauen der Gemeinde zuvor beschlossen, die Kinder aufgrund der unzumutbaren Erziehungspraktiken des Troubadix nicht mehr in die Schule zu schicken (vgl. Gosciniy & Uderzo, 1991).

onen auf Basis seiner soziologisch getönten industriegesellschaftlichen Analyse zu bestimmen. Die Fixierung auf den Erziehungsbegriff und dessen Bindung an eine enge, hierarchisch-generationale Ordnung bremst ihn hinsichtlich der Bestimmung der Sozialpädagogik. Eine Beschreibung der Sozialpädagogik versuchte er anhand der von ihr wahrgenommenen erzieherischen Aufgaben und beschränkte den Aufgabenbereich so auf die Lebensphasen der Kindheit und Jugend. Dass er zumindest Fragen an den Erziehungsbegriff zu formulieren wusste, zeigen seine Überlegungen zur Jugendarbeit, die er unter Hinweis auf die bürgerliche Jugendbewegung als freien und kritischen Ort, über den Jugend das Morgen zu antizipieren lernt, programmatisch im Kontrast zur Schule zu skizzieren versuchte (vgl. Mollenhauer, 1964b).

Insgesamt blieb Mollenhauer in der „Einführung in die Sozialpädagogik“ und in seiner historischen Dissertation dem damals noch die Erziehungswissenschaft dominierenden geisteswissenschaftlichen Paradigma verhaftet. Diese Perspektive erweiterte er zunächst auch nicht durch den sozialwissenschaftlich aufgehellten Blick zu Beginn der 1970er Jahre. Auch verzichtete er darauf, seine frühen theoretischen Überlegungen zur Sozialpädagogik mit den Befunden und Erfahrungen aus seinen empirischen Studien (vgl. u.a. Mollenhauer, 1969; Mollenhauer et al., 1969) zu konfrontieren, um die Aufgaben, die disziplinäre Kontur und das professionelle Verständnis der Sozialpädagogik im Kontext der Erziehungswissenschaft vertiefend zu bestimmen.

3 Erziehungswissenschaftliche Wenden – das Vergessen der Sozialpädagogik

Mit der 1972 erschienenen Monografie „Theorien zum Erziehungsprozeß“ verfolgte Mollenhauer das Ziel, „für die Erziehungswissenschaft das interaktionistische Paradigma zu entfalten und so viele pädagogische Probleme wie möglich in dieses Paradigma zu integrieren“ (vgl. Mollenhauer, 1972, S. 7). Hierfür schien es ihm angebracht, „eine Vielzahl von ‚Theorien‘“, die „eine genaue Beschreibung der Erziehungsvorgänge als interpersonelle Ereignisse [...] erlauben“, heranzuziehen, um „die je besondere Gestalt dieser Ereignisse auf den Kontext ihrer gesellschaftlichen Genese zu beziehen“ (ebd.). Grundiert war dieses Vorhaben durch die Beobachtung, dass die geisteswissenschaftliche Pädagogik Fragen und Aspekte der Erziehung und des Lernens moralphilosophisch und nicht empirisch beleuchtet, „in der Trennung von Körper, Gesellschaft und Kultur oder in der Bestimmung der religiösen Dimension als christliche Überlieferung“ ein „historisches Strukturelement bürgerlichen Bewußtseins“ wiederholt und „jenseits der Reproduktion des Vorgegebenen“ (ebd., S. 44) nichts zu leisten vermag.

Die damals vorliegenden pädagogischen respektive erziehungswissenschaftlichen Theorieentwürfe, begrifflichen und systematischen Annäherungen an Fragen, Probleme und Aufgaben der Erziehung und den sich daraus ergebenden konzeptionellen wie methodisch-didaktischen Herausforderungen zielten vornehmlich darauf ab, ein pädagogisches Programm historisch und normativ zu begründen. Im Kontrast dazu konzipiert Mollenhauer seinen Blick auf die Bedingungen der Prozesse von Erziehung konsequent handlungstheoretisch. Nach einer mit „Pädagogik und Politik“ betitelten Einleitung werden die Strukturen pädagogischer Handlungsfelder, deren sinngebende, lebensweltliche Zusammenhänge und Dimensionen unter der zunächst vielleicht irritierenden Überschrift „Erziehung als kommunikatives Handeln“ beschrieben. Der auf Kommunikation ausgerichtete Grundtenor dokumentiert sich deutlich in dem Versuch, auszuloten, wie eine Erziehung gedacht werden kann, die Adressat*innen von Erziehung aus ihrem Objektstatus zu befreien anstrebt. Anerkennend, „daß pädagogisches Handeln ohne eine ‚Sollens-Struktur‘ gar nicht denkbar ist“ wird formuliert, dass „der Bildungsprozeß [...] so gedacht und gestaltet werden“ sollte, dass „der Educandus im pädagogischen Dialog [...] sich nicht vorgegebenen normativen Erwartungen fügt, sondern in die Lage versetzt wird, den Anspruch auf Selbstbestimmung zu realisieren“ (ebd., S. 49).

Unter explizitem Rückgriff auf Fragmente marxistischer Analysen wird „Erziehung als Reproduktion“ gedeutet. Die gesellschaftlichen Warenverhältnisse im Kapitalismus und den darüber konstituierten dominanten Vergesellschaftungsmodus nachzeichnend, diskutiert Mollenhauer hier das Erziehungsverhältnis und die -prozesse als entfremdet. Die Herstellung von kommunikativ offenen, frei gestaltbaren Erziehungsprozessen wird demnach durch die Reproduktion der gesellschaftlichen Verdinglichungen verzerrt. Aufgrund dieser Formbestimmtheit von Erziehung können „für die Erziehungswissenschaft“ auch nicht die „lernenden Individuen“ zentraler Gegenstand sein, „sondern die Regeln, denen die pädagogische Kommunikation historisch-faktisch folgt, und die besondere Form der Vergesellschaftung, die in solchen Regeln am Werke ist“ (ebd., S. 187).

Die systematisch entfaltete, über sozialwissenschaftliche Studien und Theorien grundierte, interaktionstheoretisch ausbuchstabierte Idee einer kritischen, materialistischen Erziehung als Fundament einer modernen Erziehungswissenschaft, die in dieser Form ein Novum darstellte und die Vertreter*innen der bis dato hegemonialen normativ grundierten Pädagogik sicherlich provozierte, kennzeichnet Mollenhauer ausdrücklich als „Konstrukt“. Entsprechend hebt er explizit hervor, dass, wenn „es erfahrungswissenschaftlich relevant ist, [...] geprüft werden“ muss, „ob und inwieweit es sich in der Analyse von Erziehungsvorgängen, das heißt in empirischen Operationen, bewährt“ (ebd., S. 182).

Fünf Jahre später greift Mollenhauer gemeinsam mit Christian Rittelmeyer diese Perspektive in der forschungsmethodologischen Vergewisserung „Methoden der

Erziehungswissenschaft“ allerdings nur noch formal und, von gesellschaftskritischen Reflexionen entkernt auf und bestimmt den Forschungsgegenstand der Erziehungswissenschaft schlicht als „das Bestimmen und Verstehen eines pädagogischen Sachverhaltes“ (Mollenhauer & Rittelmeyer, 1977, S. 46). Die „wichtigste methodologische Aufgabe für die weitere Entwicklung der Erziehungswissenschaft“ wird jetzt darin gesehen „ein objektivierendes Verstehen pädagogischer Sachverhalte“ (ebd., S. 8f.) mittels Forschung zu ermöglichen.

Die von Mollenhauer der erziehungswissenschaftlichen Forschung zugedachte Bedeutung bleibt damit ambivalent. Theoriebezogene Überlegungen, beispielsweise zu gesellschaftlichen Normabweichungen und Dissozialitätsannahmen (Mollenhauer, 1973), wie auch die von ihm mit initiierten oder begleiteten Studien, etwa zur gesellschaftlichen Definition abweichenden Verhaltens (Keckeisen, 1974), zur Lebenswelt „verwahrloster“ Mädchen (Kieper, 1980) sowie zu den Deutungsmustern und Definitionen problematischer Lebenssituationen von Jugendlichen (Kieper et al., 1982) weitgehend ignorierend, wird die „wichtigste methodologische Aufgabe für die weitere Entwicklung der Erziehungswissenschaft“ darin gesehen „ein objektivierendes Verstehen pädagogischer Sachverhalte“ (Mollenhauer & Rittelmeyer, 1977, S. 8f.) mittels Forschung zu ermöglichen. In den forschungsmethodologischen Vergewisserungen wird insgesamt darauf verzichtet, die Erkenntnis, dass wissenschaftliche Forschung und Theorie über „weite Strecken von sozialen Stereotypen beherrscht“ wird (Mollenhauer, 1968, S. 12), auszuformulieren und zum Forschungsstandard zu erheben, um die Dynamiken und Ambivalenzen pädagogischer Wirklichkeiten aufzuklären.

In den „Theorien zum Erziehungsprozeß“ (Mollenhauer, 1972) wird also kein forschungsmethodologisches Programm skizziert, das wünscht, über die Rekonstruktion der in den pädagogischen Interaktionen, Situationen und Praktiken eingewobenen Verdinglichungsmodalitäten die Totalität pädagogischer Wirklichkeiten empirisch zu erfassen und theoretisch zu beschreiben. Hingegen wird ein von gesellschaftsanalytischen Ambitionen absehendes erziehungswissenschaftliches Forschungskonzept entworfen – und beispielsweise dann auch später in der Studie „Sozialpädagogische Diagnosen“ (Mollenhauer & Uhlendorff, 1992, 1995) realisiert –, das meint, anhand normativ gegebener Prämissen oder Hypothesen tatsachenbezogen, objektivistisch pädagogische Wirklichkeiten erfassen zu können (vgl. Bonß, 1982).

4 Entdecken und Vergessen, Erinnern und neu komponieren – Wechselspiele

Mollenhauer diskutiert in seinen Publikationen und Studien eine beeindruckende, „schillernde“ Vielfalt an Themen und Fragestellungen“ (Füssenhäuser, 2015, S. 311). Im Kontrast zu vielen Vertreter*innen der Erziehungswissenschaft respektive der „Allgemeinen Pädagogik“, die ihr wissenschaftstheoretisches Programm im Kern schulorientiert abstützen und ihre Theorien über diese Perspektive gewinnen und illustrieren, formuliert Mollenhauer sein erziehungswissenschaftliches Denken und seine Studien explizit auch mit Blick auf die außerschulischen Handlungsfelder der Sozialen Arbeit. Die in diesem Beitrag vorgenommenen, sicherlich zu ergänzenden Hinweise auf ausgewählte Passagen und die Rekonstruktion dieser aus als zentral anzusehenden Publikationen erhärten jedoch auch den Befund, dass eine genuin sozialpädagogische Perspektive nicht in allen Beiträgen zu erkennen ist. Zudem erfolgt die Thematisierung von sozialpädagogischen Themen keineswegs mit einem durchgehend identischen theoretischen Blick. Diese Beobachtung trifft auch auf andere, von Mollenhauer diskutierte Fragen und diesbezüglich jeweils favorisierte theoretische Bezugspunkte zu. Naheliegender ist, diese Beobachtung zum Anlass zu nehmen, sein sich in Publikationen ausdrückendes wissenschaftliches Schaffen in Phasen einzuteilen (vgl. Niemeyer, 1998, S. 193; Niemeyer & Rautenberg, 2011, S. 331). Erziehungswissenschaft und Sozialpädagogik wurden eingangs des Beitrages als in der Jugendphase sich befindend charakterisiert. Analog zu diesem Bild kann Mollenhauers wissenschaftlicher Weg als geisteswissenschaftlich angehauchte, sozialpädagogische Kindheit, erziehungswissenschaftliche Jugend, kulturtheoretisch inspirierte Postadoleszenz sowie als sozial- wie kulturtheoretisch grundiertes, sozialpädagogisches Erwachsenenalter beschrieben werden.

In seiner wissenschaftlichen Kindheitsphase versucht Mollenhauer die Genese und den Wandel der Sozialpädagogik über eine von der geisteswissenschaftlichen Pädagogik noch inspirierte, diese lediglich partiell überwindende Sichtweise zu verstehen und ihre Bedeutung in der Industriegesellschaft zu beschreiben. Ein auf die Soziale Arbeit orientiertes, systematisch ausbuchstabiertes Forschungsprogramm formuliert er jedoch erst in seinem wissenschaftlichen Erwachsenenalter zu Beginn der 1990er Jahre. In dieser zweiten sozialpädagogischen Phase scheinen ihm auch die Themen einer auf die Sozialpädagogik bezogenen Empirie – Generation, Normalität, Armut, Interkulturalität und „Treatment“-Forschung – klarer zu sein. Ignoriert bleiben jedoch in der Wiederentdeckungsphase der Sozialpädagogik in den 1990er Jahren sowohl die Überlegungen zur kritischen Erziehungswissenschaft wie auch die forschungsmethodologischen, auf die Erfassung von gesellschaftlicher Totalität abzielenden, aufklärerischen Intentionen (vgl. Mollenhauer, 1998, S. 42).

In der zweiten, vielleicht als wilde Jugendphase zu bezeichnenden Periode verlieren für Mollenhauer nicht nur sozialpädagogische Themen an Bedeutung, sondern auch die normativen Diktionen der geisteswissenschaftlichen Pädagogik. Mit den Grundzügen des in den frühen 1970er Jahren formulierten materialistisch-kritischen Verständnisses von Erziehung als kommunikativ gestaltbaren Prozess war die implizite Formulierung einer auf die Rahmenbedingungen von pädagogischen Handlungen, also auf die pädagogischen Wirklichkeiten bezogenen, kritisch-hermeneutisch ausgerichteten Forschungsmethodologie verbunden. Die Radikalität, mit der Mollenhauer in seiner akademischen Jugendzeit Fragen für die Erziehungswissenschaft entdeckt und sie gesellschaftstheoretisch zu diskutieren sucht, verblasst jedoch sukzessive. In den in der zweiten Hälfte der 1970er Jahre formulierten forschungsmethodologischen Überlegungen (Mollenhauer & Rittelmeyer, 1977) ist eine kritische, auch auf Gesellschaft bezogen Sichtweise nur noch rudimentär und, vielleicht auch der vermeintlichen Potentialität der geisteswissenschaftlichen Pädagogik sich erinnernd (vgl. Rödel, 2005, S. 75), in der kulturtheoretisch-ästhetischen, postadoleszenten Phase (Mollenhauer, 1983) kaum noch zu identifizieren. Im Kontext der Formulierung von erziehungswissenschaftlichen Forschungszugängen und der sich daran anschließenden Hinwendung zu den „Vergessenen Zusammenhängen“ (Mollenhauer, 1983), also zu einer kulturtheoretisch und nicht mehr sozialwissenschaftlich ausgerichteten Sicht auf Erziehungswissenschaft, schimmert die zuvor reklamierte kritisch-materialistische Perspektive nur noch undeutlich durch.⁴

Die wissenschaftliche Biografie von Mollenhauer spiegelt vielleicht wie keine zweite Wissenschaftskarriere in der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts die Diskurse und theoretischen Wenden der Erziehungswissenschaft und Sozialpädagogik. Seine Arbeiten dokumentieren sowohl die Abwendung von der geisteswissenschaftlichen wie die distanzierte Wiederentdeckung der geisteswissenschaftlichen Pädagogik in einer kultur-ästhetischen Tönung sowie das Entdecken und das Vergessen von kritischen Sichtweisen auf die Erziehungswissenschaft und der empirischen Forschung. Nachdrücklich verweist seine wissenschaftliche Biografie zudem auf die ambivalente wie diffizile und doch zugleich enge Beziehung von Erziehungswissenschaft und Sozialpädagogik.

Die sicherlich noch sehr kursorischen Analysen der wissenschaftlichen Arbeiten von Mollenhauer in diesem Aufsatz deuten vielleicht an, welchen Beitrag eine biografisch orientierte historische Bildungsforschung zur Erschließung der erziehungswissenschaftlichen Disziplingeschichte leisten kann. Zu erkennen ist, dass

⁴ Interessant scheint in diesem Kontext auch, um die Beziehungen zwischen „Pädagogik und Politik“ (Glaser, 2017) weiter aufzuklären, in welcher Form Mollenhauer in den verschiedenen biografischen Phasen in welchen Gremien und Zusammenschlüssen der Erziehungswissenschaft, der öffentlichen Sozial- und Bildungsplanung sowie an welchen Hochschulentwicklungen beteiligt war und die dort getroffenen Entscheidungen mitprägte.

als klar und konsistent diskutierte erziehungswissenschaftliche Theoriegebäude sich auch einer wissenschaftlichen Praxis der Um- und Irrwege verdanken können. Mollenhauers wissenschaftliches Oeuvre zeigt aus der hier favorisierten Perspektive vielleicht mehr Kontingenz, als vermutet, und formatiert gleichwohl ein klar erkennbares, wissenschaftstheoretisches Profil.

Literatur

- Aßmann, Alex (2015). Klaus Mollenhauer. Vordenker der 68er – Begründer der emanzipatorischen Pädagogik. Eine Biografie. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Bonß, Wolfgang (1982). Die Einübung des Tatsachenblicks. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Dollinger, Bernd (Hrsg.) (2011). *Klassiker der Pädagogik. Die Bildung der modernen Gesellschaft* (3., durchges. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Engelke, Ernst, Spatschek, Christian & Borrmann, Stefan (2016) (Hrsg.). *Die Wissenschaft Soziale Arbeit*. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Engelmann, Sebastian (2019). Alles wie gehabt? Zur Konstruktion von Klassikern und Geschichte(n) in der Pädagogik. In Markus Rieger-Ladich, Anne Rohstock & Karin Amos (Hrsg.) (2019), *Erinnern, Umschreiben, Vergessen. Die Stiftung des disziplinären Gedächtnisses als soziale Praxis*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft, S. 65–92.
- Füssenhäuser, Cornelia (2015). Klaus Mollenhauer. *Jugendhilfe* 53(4), S. 311–315.
- Glaser, Edith (1992). Hindernisse, Umwege, Sackgassen: Die Anfänge des Frauenstudiums in Tübingen (1904–1934). (Ergebnisse der Frauenforschung, Bd. 25) Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Glaser, Edith (2010). Dokumentenanalyse und Quellenkritik. In Barbara Friebertshäuser, Antje Langner & Annedore Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 365–375.
- Glaser, Edith (2017). Pädagogik und Politik. In Britta Behm, Tilman Drope, Edith Glaser & Sabine Reh (Hrsg.), *Wissen machen. Beiträge zu einer Geschichte erziehungswissenschaftlichen Wissens in Deutschland zwischen 1945 und 1990*. Zeitschrift für Pädagogik. 63. Beiheft. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 88–106.
- Gosciny, René & Uderzo, Albert (1991). Asterix und Maestia. Gütersloh: Egmont Ehapa Media.
- Helsper, Werner (2016). Wird die Pluralität in der Erziehungswissenschaft aufgekündigt? In Jürgen Baumert & Klaus-Jürgen Tillmann (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung. Der kritische Blick und die Antwort auf die Kritiker*. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 19. Jg., Sonderheft 31, S. 89–105.
- Hild, Anne, Kirchberg, Anne, Dietrich, Cornelia, Horn, Klaus-Peter & Müller, Hans-Rüdiger (2020) (Hrsg.). *Die Klaus Mollenhauer Gesamtausgabe. Textkritische und kommentierte Edition. Ein Werkstattbericht*. Göttingen: Göttingen University Press.
- Keckeisen, Wolfgang (1974). Die gesellschaftliche Definition abweichenden Verhaltens. München: Juventa.
- Kieper, Marianne (1980). Lebenswelten verwaarloster Mädchen. München: Juventa.
- Kieper, Marianne, Lübbers, Inge, Mollenhauer, Klaus & Keckeisen, Wolfgang (1982). Vierzehnjährige Jugendliche berichten über ihre Probleme (Forschungsbericht). Göttingen (MS).
- Klieme, Eckart (2013). Bildung unter undemokratischem Druck? In Susanne Lin-Klitzing, Davis Di Fuccia & Gerhard Müller-Frerich (Hrsg.), *Gymnasium – Bildung – Gesellschaft. Zur Vermessung von Schule. Empirische Bildungsforschung und Schulpraxis*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 37–51.
- Krüger, Heinz-Hermann (1994). Allgemeine Pädagogik auf dem Rückzug? In Heinz-Hermann Krüger & Thomas Rauschenbach (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft. Die Disziplin am Beginn einer neuen Epoche*. Weinheim/München: Juventa, S. 115–130.

- Krüger, Heinz-Hermann (2012). Erziehungswissenschaft und Sozialpädagogik. Kooperation auf getrennten Wegen. In Werner Thole (Hrsg.), *Grundriss soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch*. Opladen: Leske + Budrich, S. 273–284.
- Krüger, Heinz-Hermann & Rauschenbach, Thomas (1994). Erziehungswissenschaft auf dem Weg zu einer normalen Disziplin? In Heinz-Hermann Krüger & Thomas Rauschenbach (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft. Die Disziplin am Beginn einer neuen Epoche*. Weinheim/München: Juventa, S. 7–16.
- Mollenhauer, Klaus (1959). Die Ursprünge der Sozialpädagogik in der industriellen Gesellschaft. Eine Untersuchung zur Struktur sozialpädagogischen Denkens und Handelns (Göttinger Studien zur Pädagogik. Neue Folge, Bd. 8). Weinheim/Basel: Julius Beltz.
- Mollenhauer, Klaus (1964a). Einführung in die Sozialpädagogik. Weinheim und Basel: Beltz.
- Mollenhauer, Klaus (1964b). Versuch 3. In C. Wolfgang Müller, Helmut Kentler, Klaus Mollenhauer & Hermann Giesecke (Hrsg.), *Was ist Jugendarbeit? Vier Versuche zu einer Theorie*. München: Juventa, S. 89–118.
- Mollenhauer, Klaus, (1968). Jugendhilfe – Soziologische Materialien. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Mollenhauer, Klaus (1969). Sozialisation und Schulerfolg. In Heinrich Roth (Hrsg.), *Begabung und Lernen*. Stuttgart: Ernst Klett, S. 269–296.
- Mollenhauer, Klaus (1972). Theorien zum Erziehungsprozeß. Zur Einführung in erziehungswissenschaftliche Fragestellungen. München: Juventa.
- Mollenhauer, Klaus (1973). Bewertung und Kontrolle abweichenden Verhaltens – Aporien bürgerlich-liberaler Pädagogik. In Hermann Giesecke (Hrsg.), *Offensive Sozialpädagogik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 7–23.
- Mollenhauer, Klaus (1983). Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung. Weinheim München: Juventa.
- Mollenhauer, Klaus (1998). „Sozialpädagogische“ Forschung. Eine thematisch-theoretische Skizze. In Thomas Rauschenbach & Werner Thole (Hrsg.), *Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden*. Weinheim/München: Juventa, S. 29–46.
- Mollenhauer, Klaus, Kasakos, Gerda, Ortmann, Hedwig & Bathke, Ulrich (1969) (Hrsg.). *Evangelische Jugendarbeit in Deutschland. Materialien und Analysen*. München: Juventa.
- Mollenhauer, Klaus & Rittelmeyer, Christian (1977). Methoden der Erziehungswissenschaft. München: Juventa.
- Mollenhauer, Klaus & Uhlendorff, Uwe (1992). Sozialpädagogische Diagnosen. Über Jugendliche in schwierigen Lebenslagen. Weinheim/München: Juventa.
- Mollenhauer, Klaus & Uhlendorff, Uwe (1995). Sozialpädagogische Diagnosen II. Selbstdeutungen verhaltensschwieriger Jugendlicher als empirische Grundlage für Erziehungspläne. Weinheim/München: Juventa.
- Niemeyer, Christian (1998). Klassiker der Sozialpädagogik. Einführung in die Theoriegeschichte einer Wissenschaft. Weinheim: Juventa.
- Niemeyer, Christian & Rautenberg, Michael (2011). Klaus Mollenhauer (1928-1998). Pädagogik als vergessener Zusammenhang. In Bernd Dollinger (Hrsg.), *Klassiker der Pädagogik. Die Bildung der modernen Gesellschaft*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 331–352.
- Puhl, Ria (Hrsg.) (1996) (Hrsg.). *Sozialarbeitswissenschaft*. Weinheim/München: Juventa.
- Rauschenbach, Thomas (2020). Sozialpädagogik an drei Orten. In Peter Cloos, Barbara Lochner & Holger Schoneville (Hrsg.), *Soziale Arbeit als Projekt*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 145–157.
- Rauschenbach, Thomas, & Züchner, Ivo (2012). Theorie der Sozialen Arbeit. In Werner Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 151–174.

- Rieger-Ladich, Markus, Rohstock, Anne & Amos, Karin (Hrsg.) (2019). *Erinnern, Umschreiben, Vergessen. Die Stiftung des disziplinären Gedächtnisses als soziale Praxis*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Rödel, Bodo (2005). *Rekonstruktion der Pädagogik Klaus Mollenhauers. Ein Beitrag zur Geschichte der Pädagogik in der Postmoderne*. Hamburg: Dr. Kovač.
- Tenorth, Heinz-Elmar (1994). *Profession und Disziplin. Zur Formierung der Erziehungswissenschaft*. In Heinz-Hermann Krüger & Thomas Rauschenbach (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft. Die Disziplin am Beginn einer neuen Epoche*. Weinheim/München: Juventa, S. 17–27.
- Thole, Werner (1994). *Sozialpädagogik an zwei Orten*. In Heinz-Hermann Krüger & Thomas Rauschenbach (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft*. Weinheim: Juventa, S. 253–274.
- Thole, Werner (1996). *Das Unbehagen bleibt. „Sozialarbeitswissenschaft“ – Modell und Lösung der Identität sozialpädagogischer Theorie und Praxis*. In Ria Puhl (Hrsg.), *Sozialarbeitswissenschaft*. Weinheim/München: Juventa, S. 149–167.
- Winkler, Michael (1994). *Wo bleibt das Allgemeine? Vom Aufstieg der allgemeinen Pädagogik zum Fall der Allgemeinen Pädagogik*. Heinz-Hermann Krüger & Thomas Rauschenbach (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft. Die Disziplin am Beginn einer neuen Epoche*. Weinheim/München: Juventa, S. 93–113.
- Winkler, Michael (2002). *Klaus Mollenhauer. Ein pädagogisches Porträt (Pädagogische Porträts, Bd. 2286)*. Weinheim/München: Beltz.